



# EVALUATION OF KINDERGARTEN TEACHERS' PERCEPTION OF COMPETENCE FOR CULTURAL DIVERSITY IN THE CLASSROOM

**Salih AK\*** **Ramazan YILDIZ\*\*** **Okan ÖZDEMİR\*\*\*** **Himmet SERBES\*\*\*\***

\*Milli Eğitim Bakanlığı, Asım Kocabıyık Anaokulu, Okul Öncesi Öğretmeni/Okul Müdür Yardımcısı, salihak975@gmail.com, Orcid: 0009-0007-8311-1097

\*\*Milli Eğitim Bakanlığı, Asım Kocabıyık Anaokulu, Okul Öncesi Öğretmeni/, Okul Müdürü, ry.0379tr@gmail.com, Orcid: 0009-0003-9676-8865

\*\*\*Milli Eğitim Bakanlığı, Zeynur Çetinkaya Kızılay Anaokulu, Okul Öncesi Öğretmeni / Okul Müdürü, oknozdmr033@gmail.com, Orcid: 0009-0006-3650-259X

\*\*\*\*Milli Eğitim Bakanlığı, Hatice Turan Anaokulu, Okul Öncesi Öğretmeni /Okul Müdürü, himmet8282@hotmail.com, Orcid:0009-0009-4757-0426

Received Date: 12.09.2023

Revised Date: 19.10.2023

Accepted Date:02.11.2023

Copyright © 2023 Salih AK, Ramazan YILDIZ, Okan ÖZDEMİR, Himmet SERBES. This is an open access article distributed under the Eurasian Academy of Sciences License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

## ABSTRACT

In order for culturally diverse students to benefit from equal educational conditions, teachers need to create democratic learning environments by respecting their cultural differences as well as providing students with academic and social behaviours. The academic achievements, learning styles, in-group and intergroup and language skills of students from different cultures are highly influenced by the understanding of the culture they come from. Therefore, teachers have important duties in creating a sustainable learning-teaching environment in schools. This study aimed to examine kindergarten teachers' attitudes towards cultural diversity in the classroom and to identify the teaching strategies and techniques they use to deal with this diversity. In this context, it was aimed to explain the perspectives of teachers working in public, private and international kindergarten institutions towards cultural diversity, taking into account whether they have foreign students in their classrooms. It also aimed to evaluate teachers' strategies and techniques in this regard in order to understand how their views on cultural diversity are reflected in classroom practices.

**Keywords:** Kindergarten education, cultural diversity, culturally sensitive education

## ANAOKULU ÖĞRETMENLERİNDE SINIF İÇİ KÜLTÜREL ÇEŞİTLİLİK İÇİN YETERLİLİK ALGISININ DEĞERLENDİRİLMESİ

### ÖZET

Kültürel olarak farklı öğrencilerin eşit eğitim şartlarından yararlanabilmesi için öğretmenlerin öğrencilere akademik ve sosyal davranışlar kazandırmakla birlikte onların kültürel farklılıklarına saygı duyarak demokratik öğrenme ortamları oluşturmaları gerekmektedir. Farklı kültürden gelen öğrencilerin akademik başarıları, öğrenme biçimleri, grup içi ve gruplar arası ve dil ile ilgili becerileri geldikleri kültürün anlayışından oldukça etkilenmektedir. Bu nedenle, okullarda sürdürülebilir bir öğrenme-öğretme ortamının oluşturulmasında öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Bu araştırma, anaokulu öğretmenlerinin sınıf ortamındaki kültürel çeşitliliğe karşı tutumlarını incelemeyi ve bu çeşitlilikle başa çıkmak için kullandıkları öğretim stratejilerini ve tekniklerini belirlemeyi hedeflemiştir. Bu kapsamda, devlet, özel ve uluslararası anaokulu kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, sınıflarında yabancı uyruklu öğrencilere sahip olup olmadığını dikkate alarak kültürel çeşitliliğe yönelik bakış açılarını açıklamak amaçlanmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin kültürel çeşitlilikle ilgili görüşlerinin sınıf içi uygulamalara nasıl yansıtıldığını anlamak için bu konudaki strateji ve tekniklerini değerlendirmeyi amaçlanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Anaokulu eğitim, kültürel çeşitlilik, kültüre duyarlı eğitim



## 1. GİRİŞ

Hızla evrilen ve değişen dünya şartlarında, bireyler sürekli olarak sosyal, kültürel, ekonomik ve siyasal değişimlere maruz kalmaktadır. Teknolojik ilerlemeler, bilgiye ulaşımın kolaylaşması ve hızlı iletişim imkanları, insanların sınırları aşan, küresel bir dolaşıma katılmasını sağlamaktadır. Bu durum, göç kavramına yeni bir dinamizm kazandırmakta; ekonomik, toplumsal veya siyasal sebeplerle gerçekleşen göç olayları, zorunlu ya da gönüllü, ülke içinde ya da farklı ülkeler arasında gerçekleşebilmektedir (Aksoy, 2012). Bu mecburi ve isteğe bağlı göçlerin artışı, farklı kültürlerin bir araya gelmesine ve özellikle günümüzde eş benzeri görülmemiş kültürler arası etkileşime yol açmaktadır.

Bu çalışmanın temel hedefi, farklı nitelikteki okullarda görev yapan anaokulu öğretmenlerinin kültürel çeşitlilik konusundaki görüşlerini ve bu görüşlerin sınıf içindeki uygulamalara yansımalarını ortaya koymaktır. Bu kapsamda, devlet, özel ve uluslararası anaokulu kurumlarında çalışan, sınıflarında yabancı uyruklu öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin kültürel çeşitlilikle ilgili bakış açıları detaylı bir şekilde incelenerek, öğretmenlerin bu görüşlerini sınıf içindeki uygulamalara nasıl yansıttıkları anlaşılmaya çalışılmıştır.

Eğitimcilerin, sınıflarındaki kültürel açıdan çeşitli öğrencilere karşı tutumları ve algıları; öğrencilerin yaşları, cinsiyetleri, etnik kökenleri, dilleri ve dinleri ne olursa olsun, öğrencilere etkili bir şekilde öğretim vermek, onları motive etmek ve eğitimde farklılıklar yaratmak için kritik bir faktördür. Bu algılar ve tutumlar, öğretmenlerin beklentilerini belirler ve bu öğrencilere yönelik davranışlarını etkiler. Öğretmenlerin sınıflarındaki kültürel çeşitlilik, kültürel olarak farklı öğrencilerle çalışma konusundaki görüşlerini ve uygulamalarını anlamak, eğitim ortamında sınıf çeşitliliği ve kültürel çeşitlilik anlayışlarını açıklığa kavuşturmanın önemli bir yoludur. Başbay ve Bektaş (2009) Türkiye'de öğretmenlerin kültüre duyarlılık yeterlikleri konusunda yeterli sayıda çalışma olmadığını vurgulamıştır. Özellikle, öğretmenlerin kültürel çeşitliliğe yönelik farkındalık, bilgi ve becerilerini ortaya koymak için farklı perspektiflerle ele alınan ve çeşitli araştırma yöntemlerinin kullanıldığı çalışmaların yürütülmesi uygun görülmektedir.

## 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

### 2.1. Kültürel Çeşitlilik

Kültürel kimlik bağlamında tartışılan çeşitliliğin doğal bir yansıması olarak, aynı kültürlerin alt kültürlerinde yaşayan bireylerin ve grupların kültürel unsurlara göre kendilerini tanımlamalarında önemli farklılıklar vardır. Bu çerçevede, kültürel çeşitlilik; alt kültürlerin,



birey ve grup kimlikleri arasındaki kültürel farklılıkların birleşiminden ortaya çıkan çeşitlilik olarak açıklanabilir. Nayır (2020) perspektifine göre, kültürel çeşitlilik, "ırk, etnik köken, cinsiyet, fiziksel yetenekler, cinsel yönelim, yaş, din, sosyal sınıf, bölgesel farklılıklar ve birçok diğer boyutu içeren bir kavramdır," ve bireylerin düşünce ve davranış biçimlerini etkiler. Küreselleşmenin ve göçün artmasıyla birlikte, kültürel çeşitlilik olgusu daha da önemli bir hale gelmiştir.

## 2.2. Kültürel Çeşitliliğin, Sınıf Ortamına Yansımaları

Artan bu kültürel çeşitlilik, eğitim sistemine özellikle okul ve sınıflardaki öğrenci popülasyonunda çeşitli değişimlere neden olmaktadır. Avrupa Toplulukları Komisyonu (2008), 21. yüzyıl için hazırlanan okullar raporunda, bu artan çeşitliliğin her sınıfı daha zengin kıldığını vurgulamaktadır. Sınıflardaki kültürel çeşitlilik, farklı ırklardan, cinsiyetlerden, dillerden, dinlerden, sosyoekonomik seviyelerden, etnik kökenlerden ve kültürlerden gelen öğrencileri içermekte olup, bu öğrenciler ilk sosyal ortamları olan okullarda bir araya gelmektedir (Köşker & Erdoğan, 2019).

Kültürel çeşitliliğin eğitim ortamında her geçen gün daha görünür hale gelmesi hem öğrenciler hem de eğitim kurumları için yeni fırsatlar sunar. Eğitim, kültürel ve etnik çeşitliliği artırarak yaratıcılığı, gelişmeyi ve büyümeyi teşvik edebilir. Kültürel çeşitlilik, problem çözme, liderlik, eleştirel düşünme ve biliş gibi becerileri geliştirir. Olumlu bir kültürel çeşitlilik ortamında büyüyen öğrenciler, başkalarının bakış açılarını daha iyi anlamaya, kültürlerarası yeterliliklere ve demokratik ilkelere daha fazla ilgi gösterirler. Sınıf ortamındaki kültürel çeşitlilik yeni zorluklara da yol açmaktadır. Eğitim ortamına farklı ülkelerden gelen öğrenciler, yeni bir dil öğrenmek, ev sahibi ülkenin sosyal ve kültürel yapısına uyum sağlamak ve yeni bir okul sistemine dahil olmak gibi çeşitli zorluklarla karşı karşıyadır (Çağlayan, 2022).

Sınıflarda zengin kültürel çeşitliliğin olduğu ortamlarda, öğrencilerin öğrenme tarzlarındaki çeşitlilik, geçmiş deneyimleri ve bilgiyi nasıl edindikleri ile şekillenen öğrenme süreçlerindeki farklılıklar, genellikle göz ardı edilmekte ve öğretmenler için yönetilmesi zor olan ihtiyaçlar arasında bulunmaktadır.

Bazı öğrencilerin kültürel geçmişleri ve farklılıkları, öğretmen inançları, eğitim materyalleri ve genel müfredat varsayımları tarafından tanınmadığı için, eğitim uygulamaları aracılığıyla sosyal eşitsizlikler korunabilmektedir (Aguado vd., 2003; Damgacı & Aydın, 2013). Çiftçi ve Aydın (2019)'a göre, ülkemizdeki eğitim sistemi ve programları genellikle baskın kültüre odaklanmakta, temel olarak baskın kültür deneyimlerini benimsemekte ve diğer etnik, kültürel, dilsel ve dinî grupların kültürel deneyimlerini göz ardı etmektedir. Bu durum,



çeşitli ırksal, etnik, dilsel, dinsel ve kültürel gruplar arasında kültürel haklara dair çeşitli adalet sorunlarına yol açmaktadır.

Ayrıca, okullardaki kültürel çeşitliliğin artması, eğitimciler, öğrenciler arasındaki ilişkiler ve öğrencilerin akranları arasındaki karşılıklı anlayış ve kabullenışı otomatik olarak beraberinde getirmemektedir (Meier & Hartell, 2009). Bu durum, eğitim ortamında gerilimin ve ön yargının artmasına neden olabilir. Eğitim ortamındaki ön yargı veya ayrımcılık, yabancı uyruklu öğrenciler arasında düşük okul başarısının önemli nedenlerinden biri olarak ortaya çıkmaktadır (Ogbu & Simons, 1992).

Eğitim, farklı kültürleri topluma entegre etmenin ve toplumsal uyumu sağlamanın en önemli yollarından biridir (Köşker & Erdoğan, 2019). Eğitimin birincil amacı, bireylere birbirleriyle uyumlu bir şekilde bir arada yaşama becerilerini kazandırmaktır. Ayrıca, kültürel kimliklerin rahatça ifade edildiği, güvenli sınıflar oluşturmak da eğitimin birincil amaçlarından biridir (Colombo, 2006). Sınıf çeşitliliğine duyarlı eğitim, özellikle tüm ırklardan ve kültürlerden öğrencilerin eğitimin her düzeyinde daha eşit ve adil olması gerektiği fikrine dayanmaktadır.

Okulların toplumda sosyal bütünleşmeyi sağlama, farklılıkları zenginlik olarak görmeye ve bu perspektifi topluma yayma konusunda önemli bir rolü vardır. Pozitif bir kültürel çeşitlilik ortamı, öğrencilerin okula aidiyet duygusunu güçlendirmenin yanı sıra akademik başarılarını da desteklemektedir (Çağlayan, 2022).

### **2.3. Kültürel Çeşitlilik Öğretmen Yeterlikleri**

Öğretmenler ve okullar, rollerinde meydana gelen değişimlere ayak uydurmalıdır. Bu bağlamda, öğretmenlerin giderek artan çok kültürlü sınıflarda öğretmenlik yapmaları, özel eğitime ihtiyacı olan öğrencileri entegre ederek bütünleştirmeleri, değerlendirme ve hesap verebilirlik süreçlerine katılmaları, aileleri okullara etkin bir şekilde dahil etmeleri beklenmektedir (OECD, 2009). Okulların, farklı dil ve öğrenci geçmişlerine odaklanması, kültür ve toplumsal cinsiyet konularında duyarlı olması, hoşgörüyü ve sosyal uyumu desteklemesi, dezavantajlı öğrencilerin öğrenme ve davranış sorunlarıyla başa çıkması gerekmektedir. Sınıflar, farklı kültürel geçmişlere sahip öğrencilerle giderek daha çeşitli bir yapıya bürünmektedir. Öğretmenlerden, uygun sınıf yönetimi tekniklerini kullanarak ve farklı öğrenci grupları hakkında kültürel bilgi edinerek sosyal uyum ve bütünleşme için çaba sarf etmeleri beklenmektedir (OECD, 2005).

Öğretmen yeterlikleri kavramı, öğretmenlerin bilgi, beceri, tutum, değer ve davranış gibi yönlerden sahip olmaları gereken özellikleri veya nitelikleri ifade eder (Şişman, 2009:68).



Kültürel çeşitlilik yeterliği, öğretmenlerin sürekli olarak çok kültürlü konularla ilgili tutum ve inançlarını keşfetmelerini, farklı kültürlere ilişkin bilgi ve farkındalıklarını artırmalarını ve bu farkındalığın ve bilginin öğretim metotlarıyla, öğrencilerle ve ailelerle etkileşimleriyle nasıl bir etkiye sahip olduğunu inceleyen bir süreçtir. Bu süreç, mikro düzeyde (öğretmen-öğrenci-veli ilişkileri) ve makro düzeyde (eğitim sistemi, eğitim politikaları) karmaşık etkileşimleri içermektedir (Spanierman vd., 2011). Bu nedenle, öğretmenlerden beklenen, öğrencilerin öğrenme stillerini, davranışlarını, tutumlarını ve okul ile ev arasındaki ilişkilerini etkileyen kültürel farklılıkların farkında olmalarıdır (Banks, 2001). Bu farkındalık, öğrencilerle etkileşimde bulunurken bu farklılıkları dikkate alarak, öğrencilerin beklentilerine uygun bir tutum ve davranış sergilemelerini içermektedir.

Spanierman vd., (2011) tarafından ifade edildiğine göre, farkındalık boyutu, öğretmenin kendi kültürel varlığı ve öğrencilerinin kültürel varlıkları konusunda bilinçli olmasını içerir. Ayrıca, bu yeterliliğe sahip öğretmenler, tüm öğrenciler için kültürel açıdan duyarlı öğrenme ortamları oluşturma ihtiyacının farkında olmalıdır. Bilgi boyutu, öğretmenlerin farklı topluluklara, sosyo-tarihsel ve güncel sosyo-politik gerçeklere, etnik kimlik, toplumsal cinsiyet gibi grup-içi ve gruplararası farklılıkları etkileyebilecek kültürel farklılıklara ilişkin öğretim stratejilerine ve kültürel olarak sorumlu pedagojiye hakimiyetini ifade eder. Beceri boyutu, tüm öğrencilerin akademik başarılarını ve kişisel gelişimlerini kolaylaştıracak stratejileri aktif olarak seçme, geliştirme, uygulama ve değerlendirme becerisine sahip olma, kültürel duyarlılık açısından okul politikalarını, prosedürlerini, uygulamalarını değerlendirme ve devam eden değerlendirmelere katılma becerisini içerir.

Milli Eğitim Bakanlığı, öğretmenlik mesleği genel yeterliklerini "kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim, öğrenciyi tanıma, öğretme ve öğrenme süreci, öğrenmeyi-gelişimi izleme ve değerlendirme, okul, aile ve toplum ilişkileri" alanlarında belirlemiştir. Bu yeterlik alanları ve alt yeterlikler, öğretmenlerin kültürel çeşitlilik yeterlikleri ile bağlantılı performans göstergelerini içermektedir. İlgili yeterlikler ve performans göstergeleri aşağıda sıralanmıştır (MEB, 2006):

Eğitmenler, her öğrenciyi birey olarak değerlendirir ve onlara değer verir. Sosyal ve kültürel farklılıkları göz önünde bulundurarak, öğrencilerin faaliyetlerini ve ilgi alanlarını dikkate alır, en üst düzeyde öğrenme ve gelişme sağlamak için çaba harcar. Çocuk hakları, insan hakları, anayasa ve demokrasi ilkelerini benimseyerek, her toplumun kendine özgü kültürel yapısı ve değerlerine saygı gösterir. Öğrenciyi birey olarak kabul eder ve geçmiş deneyimlerine, gelişim özelliklerine, ilgi ve ihtiyaçlarına, öğrenme tarzlarına saygı gösterir.



Öğretmenler;

- Öğrencilerin düşüncelerine ve ürettiklerine saygı gösterir,
- Konuşma ve davranışlarında saygı unsurlarına önem verir,
- Öğrencilerin sosyal ve kültürel farklılıklarını göz önünde bulundurarak sınıf içi ve dışındaki etkinliklerde çeşitliliği teşvik eder.
- Öğrencilere sevgi ve saygı temelinde ilişkiler kurabilecekleri bir ortam sağlar,
- Öğrencinin önceki deneyimlerine ve sosyo-ekonomik durumuna önyargısız bir yaklaşım sergiler,
- Ulusal, bireysel ve inançsal farklılıklara karşı herhangi bir ayrımcılık yapmaz..
- Sınıf içi ve dışındaki etkinliklerde demokratik bir tutum sergiler,
- Öğrencilerin ulusal ve evrensel değerlerinin gelişimini teşvik eder ve bu değerleri kendi davranışlarıyla model olarak gösterir,
- Öğrencilere bireysel ve kültürel farklılıkların varlığına dair bir anlayış geliştirmeleri için çalışmalara önem verir,
- Öğrencilere, diğerlerinin düşüncelerine ve üretimlerine değer verme konusunda örneklik teşkil eder,
- Öğrencilerin sahip olduğu değerlere saygı duyar,
- Öğrencilerin kültürel değerlerini önemser,
- Öğrenme ortamlarını planlarken öğrencilerin çeşitli geçmiş deneyimlerini göz önünde bulundurur,
- Ailelerin sosyo-ekonomik durumları ve kültürel özellikleri konusunda bilgi edinir ve kaydeder,
- Sosyo-kültürel değerlerin sürdürülmesini desteklemek amacıyla etkinlikler düzenler,
- Ailelerin çeşitli değer ve inançlarına saygı gösterir,
- Çeşitli sosyo-ekonomik ve kültürel özelliklere sahip ailelere adil davranır.

Türkiye'de, çoğunluğu Suriyeli olmak üzere yaklaşık 4 milyon mülteci yaşamaktadır, bunların 1.74 milyonu çocuktur. Ocak 2019'da, bir önceki yıla göre yüzde beşlik bir artışla okula kayıtlı çocuk sayısı 645 bin olarak belirtilmiştir (UNICEF, 2018). UNESCO, "Herkes İçin Eğitim" ilkesiyle kapsayıcı eğitimin önemini vurgulayarak, bu eğitimi tüm öğrencilerin farklılıklarını anlama ve karşılama süreci olarak tanımlamıştır. Kapsayıcı eğitimin temel amacı, eğitimden dışlanmayı azaltmak ve tüm öğrencilerin öğrenme süreçlerine, kültürlere ve topluma





daha fazla katılımını sağlamaktır (UNESCO, 2005). Milli Eğitim Bakanlığı ve UNICEF işbirliğiyle gerçekleştirilen proje, Kasım 2016-Nisan 2017 tarihleri arasında “Sınıfta Yabancı Uyruklu Öğrenci Bulunan Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Eğitimi” adını taşımaktadır. Bu girişim, öğretmenlerin pedagojik bilgi ve becerilerini kültürel çeşitlilik bağlamında geliştirmeyi hedeflemektedir (Aktekin, 2017). Daha sonra proje geliştirilmiş ve Erciyes Üniversitesi ve UNICEF desteği ile “Kapsayıcı Eğitim” olarak adlandırılan on modüle ayrılmıştır. 2018 yılı Ağustos ve Eylül aylarında, proje 1672 öğretmeni eğitmiştir. Bu eğitim-öğretim yılı boyunca 81 ilde de mahalli eğitimler uygulanmıştır (Ekinci, 2019).

Kapsayıcı eğitim, eşit eğitim fırsatları sağlayarak, okul ortamını dönüştürerek, diğerlerine saygı göstermeyi hedefleyen ve farklı ırklardan, inançlardan, etnik yapı ve sosyal gruplardan gelen öğrencilere odaklanan bir eğitim modelidir (Aktekin, 2017). Bu bağlamda, kapsayıcı eğitim öğretmenlere kültürel çeşitlilik konusunda eğitim sunan bir yaklaşımdır. Bu eğitimlerle özellikle öğretmenlerin, bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak planlama ve uygulama becerilerini geliştirmeleri amaçlanmıştır. Bu tür eğitimlerin öğretmenlerin yeterliliklerini artırıcı etkisi, daha fazla gerçekleştirildiğinde öğretmenlere daha fazla katkı sağlayabilir.

Öğretmenlerin kültürel çeşitlilik içeren sınıflarda meydana gelebilecek olası krizleri yönetebilmek adına belirtilen yeterliklere sahip olmaları gerekmektedir. Öğretmen, farklı kültürlerde yetişen öğrencilerin saygıdeğer bilgilerle donatılmış olduğunun farkına varmalı ve bu bilgilerin öğrenme-öğretme ortamında huzur içinde ifade edilmesini sağlamaya çalışmalıdır. Öğretmenlerin kültürel çeşitliliğin mevcut olduğu sınıflarda sorun çözücü rolleri önem kazanmaktadır. Öğretmen farklı kültürlere sahip öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıf ortamında ortaya çıkan kültürel çeşitliliğin eğitim öğretime engel olmayacak ve demokrasi kültürünü incitmeyecek şekilde deneyimlenmesine imkan sağlar (Ekinci, 2021).

### **2.3.1. Kültürel Çeşitliliğe Yönelik Öğretmen Tutumları**

Eğitim kurumlarında artan kültürel çeşitlilik nedeniyle, eğitimcilerin çeşitli geçmişlere, dillere ve kültürlere sahip öğrencilerinin akademik ve sosyal olarak desteklenmesi gerekmektedir (Meier & Hartell, 2009). Dünyanın dört bir yanındaki sınıfların kültürel olarak daha çeşitli hale gelmesi eğitimdeki tüm taraflar için önemli olsa da, öğrencilerin sosyal ve akademik başarılarını desteklemek için öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir.

Esposito ve Swain (2009)’e göre, kültürel olarak duyarlı öğretmenlerin ve onların pedagojik yöntemlerinin, çeşitli kültürel ve etnik geçmişe sahip öğrenciler üzerinde olumlu etkileri vardır, hem akademik başarılarını hem de sosyal gelişimlerini olumlu yönde etkiler.



Öğretmenlerin eğitim sürecinde kültür ve kültürel çeşitlilik unsurlarını anlaması, kabul etmesi ve sınıf içinde adil bir şekilde uygulaması, özellikle farklı ülkelerden gelen, göçmen veya azınlık öğrencilerin uyumu açısından kritik bir öneme sahiptir (Saracho, 2010).

Kültürel olarak uygun bir müfredat ve sınıf oluşturma sürecinde, öğrencilerin kültürel kimliklerini, ana dillerini ve geleneklerini tanımak, kabul etmek ve bunlara değer vermek çok önemlidir. Heath (1983) ve Tharp (1989) araştırmaları, kültürel olarak şekillendirilmiş bilgi aktarım modellerinin, çocukların öğrenme yöntemlerini belirlemede önemli bir rol oynadığını göstermiştir. Sonuç olarak, eğitimcilerin kültürün eğitimdeki rolünü, müfredatı ve öğretimi nasıl etkilediğini anlamaları gerekir (Banks, 2005, 2007; Erickson, 2010; Gay & Kirkland, 2003).

Ancak, gerçekleştirilen çalışmalarda, sınıfların kültürel çeşitliliğinin artmasına rağmen, öğretmenlerin bu demografik değişiklikleri nadiren öğrencilerin bireysel ve sosyal gelişiminde etkili bir değişken olarak göz önüne aldığı, kültürel bağlantıları yeterince fark edemediği ve eğitim ortamına yeterince yansıtamadığı belirtilmektedir (Çağlayan, 2022).

### **2.3.2. Anaokulu Dönemde Kültürel Farklılıkların Anlaşılması ve Öğretmen Tutumları**

Erken çocukluk dönemi, bireyin sosyal, dilsel, bilişsel, duygusal ve fiziksel yeterliliğinin temelini oluşturan önemli ve kritik bir evre olarak kabul edilir (Başal, 2013). Çocuk gelişimi, farklı sosyal bağlamlarda ortaya çıkan insan çeşitliliği ve farklılıklarıyla ilişkilidir. Bu gelişim süreci, çocukların dünyayı anlamaları ve kendi varlıklarını sürdürme biçimleri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu süreç, çocukların karşılaştıkları çeşitli sosyal deneyimler, kültürel etkileşimler ve çevresel faktörler aracılığıyla zenginleşir (Robinson & Diaz, 2005). Bu nedenle, anaokulunda kültürel çeşitlilik, diğer eğitim aşamalarından daha önemlidir.

Çocuklar erken yaşlarda insan farklılıkları ve benzerlikleri hakkında bir anlayış kazanırlar. MacNaughton'a (2006) göre, üç yaşından önce yapılan yaklaşık 65 araştırmada, çocukların ırksal farklılıkların farkında olduğu ve ırksal çeşitliliğe karşı hem olumlu hem de olumsuz davranışlar sergiledikleri bulunmuştur.

Anaokulu öğretmenleri, çocukların ve ailelerinin yaşamlarında olumlu bir etki bırakma konusunda benzersiz bir konumda bulunmaktadır (Robinson & Diaz, 2005). Jones Diaz (2003) tarafından öne sürülen görüşe göre, anaokulu öğretmenleri, çocukların ve ailelerin günlük yaşam deneyimlerinde kendi kimliklerini anlamalarına yardımcı olmak için farklı yaklaşımlar benimsemelidir. Bu, kimlik ve farklılık arasındaki kesişimleri anlamak ve bu çeşitliliği kabul etmek açısından oldukça önemlidir. Öğretmenler, öğrenciler ve aileler arasında bir anlayış ve





uyum oluşturarak, her bireyin benzersiz kimliğine saygı gösterir ve pozitif bir eğitim ortamı yaratır (Çağlayan, 2022).

Bununla birlikte, anaokulu döneminde kültürel çeşitliliği teşvik etmek, çocukların farklılıklara karşı ön yargılarını azaltmak ve farklı kültürlerden gelen öğrencilerin sınıfta birbirleriyle uyumlu olmalarını sağlamak için iki ana engel vardır. İlk olarak, çoğu öğretmen çocukların farklılıkları anlayamayacağını düşünmektedir ve bu nedenle çocuklarla kültür ve çeşitlilik hakkında konuşmaktan kaçınmaktadırlar. Banks'un (2001) perspektifine göre, anaokulu döneminde çocuklara ırkçılık ve diğer eşitsizlikler konusunda farkındalık kazandırmak, farklı kültürlerden gelen çocukların geçmiş deneyimlerini dikkate alarak uygun eğitim sunmak ve eğitim sürecini dönüştürme ihtiyacına, öğretmenler tarafından genellikle nadiren vurgu yapılmaktadır.

Öğretmenlerin "renk körü" ya da "kültür körü" yaklaşımı olarak adlandırılan bu tutumları, ırk ve kültür farklılıklarının önemsiz olduğunu düşünmekte ve çocukların bu konuları anlayamayacaklarını savunmaktadır. Bu yaklaşımı benimseyen öğretmenler, kültür ve ırk konuşmaktan kaçınıp, sadece benzerliklere odaklanarak farklı kültürleri görmezden gelmektedir. Ancak, bu tutum çocukların farklılıklar ve kültürler hakkında yanlış inançlar oluşturmalarına neden olabilir. Aynı zamanda, bu öğretmenler sınıf içindeki çeşitliliği zenginlik olarak görmemekte ve çocukların etnik, ırksal kültürlerinden uzaklaşmalarına yol açabilmektedir. Bu durum, çocukların okula aidiyet duygusunu ve akademik başarılarını olumsuz etkileyebilir. Ayrıca, ailelerin deneyimleri ve dünya algıları çocukların eğitimine dahil edilmediğinde, bu aileler genellikle yabancılaşmış ve marjinal hissedebilir. Bu "kör" yaklaşım, öğretmenleri önemli farklılıkları tanımaktan ve takdir etmekten alıkoyabilir (Çağlayan, 2022: 20).

Sosyal adalet ve eşitlik konularına güçlü bir bağlılık hisseden öğretmenler, anaokulu programını yönlendirerek çocuklara ve ailelere yönelik dil ve kültür çeşitliliğine saygılı, sıcak bir ortam sunma sorumluluğunu taşırlar (Saracho, 2010). Ancak, bu bağlamda karşılaşılan bir diğer zorluk ise öğretmenlerin genellikle kültür ve çeşitlilik konularını müfredata nasıl entegre edeceklerini ve bu konuları nasıl ele alacaklarını belirlemede güçlük çekmeleridir. Ayrıca, öğrencilerin sosyokültürel öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak için destek ve rehberlik sağlayacak farklı yapılar arayışında olduklarını ifade etmeleridir.

### 3. SONUÇ

Ülkelerin daha dinamik bir hâle gelmesi ve kültürel çeşitliliğin artması, Türkiye dahil birçok ülkede etnik ve kültürel çeşitliliği beraberinde getirmiştir. Öğretmenlerin, bu kültürel



çeşitliliği öğrenciler için bir avantaja dönüştürebilmesi ve sosyal adalet ile eşitliğe katkıda bulunabilmesi için öncelikle kültür ve kültürel çeşitlilik konusunda derin bir anlayışa sahip olmaları beklenir. Bu bağlamda, öğretmenlerin farklı kültürden gelen öğrencilere yönelik kültürel çeşitlilik anlayışlarını kavramaları ve bu anlayışları sınıf içinde nasıl hayata geçirdiklerini anlamaları önemlidir.

Bu araştırma genel olarak, daha homojen bir eğitim ortamında çalışan öğretmenlerin kültürel açıdan duyarsız iletişim yöntemlerine başvurduğunu ve sınıftaki demografik değişikliklere dikkat etmediklerini ortaya koymaktadır. Bu nedenle, farklı kültürlerden gelen öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak ve diğer öğrencilerin kültürel farklılıklara olumlu bir bakış geliştirmeleri için yeterli strateji ve yöntemi benimsemedikleri anlaşılmaktadır. Bu durum, farklı kültürden gelen çocukların öğrenme süreçlerinin engellenebileceğini veya tehlikeye atılabileceğini göstermektedir. Sunulan veriler, çocukların kendilerinden farklı olan diğer çocuklara genellikle oldukça önyargılı bir tutum sergilediklerini göstermektedir.

Küreselleşen dünyada göç olgusuyla birlikte sınıfların artan çeşitliliği, gelecekte daha da artacağı öngörüsüyle karşı karşıyadır. Bu çeşitli sınıflarda öğretim veren öğretmenlerin, farklı öğrenci ihtiyaçlarına duyarlı olmaları ve bu ihtiyaçları karşılayabilmeleri büyük bir öneme sahiptir. İlk olarak, mevcut verilere dayalı olarak öğretmenlerin kültürel çeşitliliğe karşı sınırlı bir farkındalık düzeyine sahip olmaları, daha kapsamlı bir şekilde ele alınması gereken bir endişe kaynağıdır. Öğretmenlerin sınıflarında kültürel duyarlılığın oynadığı rolü daha iyi anlamalarına yardımcı olabilmek için, çocukların kültürel çeşitlilik anlayışlarını oluşturmadaki kritik rollerinin bilincinde olmaları gerektiği vurgulanmaktadır.

#### REFERENCES

- Aguado, T., Ballesteros, B., & Malik, B. (2003). Cultural diversity and school equity: A model to evaluate and develop educational practices in multicultural education contexts. *Equity and Excellence in Education*, 36(1), 50–63.
- Aktekin, S. (Ed.). (2017). Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenler için el kitabı. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- Banks, J. A. (2001). Citizenship, education and diversity, Implications for teacher education. *Journal of Teacher Education*, 52(1), 5-16.
- Banks, J.A. (2007). *Diversity and Citizenship Education: Global Perspectives*. John Wiley & Sons Press. Banks, J. A. (2010). *Multicultural Education: Characteristics And Goals* In J. A. Banks & C. A. M. Banks (Eds.), *Multicultural Education: Issues And*



Perspectives (Seventh Edition Ed., pp. 3-26). United States of America: Johnwiley & Sons.

- Başal, H.A. (2013). Okul öncesi eğitime giriş. Bursa: Ekin
- Colombo, M. W. (2006). Building school partnerships with culturally and linguistically diverse families. *Phi Delta Kappan*, 88(4), 314-318.
- Çağlayan, İ. (2022). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kültürel Çeşitliliğe Dair Bakış Açıları: Etnografik Bir Durum Çalışması, Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.
- Çiftçi, Y. A. ve Aydın, H. (2014). Türkiye’de Çok kültürlü Eğitimin Gerekliği Üzerine Bir Çalışma. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 33, 197-218.
- Damgacı, F., & Aydın, H. (2013). Akademisyenlerin Çokkültürlü Eğitime İlişkin Tutumları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (45) 325-341.
- Ekinci, M.Ö. (2021). Suriyeli Ve Türk Öğrencilerin Karma Olarak Öğrenim Gördüğü Sınıflarda Sınıf Öğretmenlerinin Kültürel Çeşitlilik İçin Öğretmen Yeterliği Algıları, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.
- Ekinci, Ö. (2019). Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Kültürel Zekâ Düzeyleri İle Çokkültürlü Yeterlik Algılarının İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Konya.
- Esposito, J., & Swain, A. N. (2009). Pathways to Social Justice: Urban Teachers' Uses of Culturally Relevant Pedagogy as a Conduit for Teaching for Social Justice. *Penn GSE Perspectives on Urban Education*, 6(1), 38-48.
- Gay, G., & Kirkland, K. (2003). Developing cultural critical consciousness and self-reflection in preservice teacher education. *Theory into practice*, 42(3), 181-187.
- Heath, A., & Ridge, J. (1983). Social mobility of ethnic minorities. *Journal of biosocial science*, 15(S8), 169-184.
- Köşker, N., & Erdoğan, E. (2020). Trends in multicultural education research: A five-year content analysis of Turkish and ERIC databases. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 8(1), 48-60.
- Köşker, N., & Erdoğan, E. (2020). Trends in multicultural education research: A five-year content analysis of Turkish and ERIC databases. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 8(1), 48-60.



- MEB (2006). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. Temel eğitime destek projesi “öğretmen eğitimi bileşeni”. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Meier, C., & Hartell, C. (2009). Handling cultural diversity in education in South Africa. SAeDUC journal, 6(2), 180-19.
- Nayır F. (Ed.). (2020). Kültürel Değerlere Duyarlı Eğitim. Ankara: Anı Yayıncılık.
- OECD (2005). Teachers matter: Attracting, developing and retaining effective teachers. Paris: OECD.
- OECD (2009). Creating effective teaching and learning environments: First results from TALIS. Paris: OECD.
- Ogbu, J. U. (1992). Understanding cultural diversity and learning. Educational researcher, 21(8), 5-14.
- Robinson, K., & Jones Diaz, C. (2005). Diversity And Difference In Early Childhood Education: Issues For Theory And Practice: n/a. McGraw-Hill Education (UK).
- Saracho, O., (2010), Contemporary Perspectives on Language and Cultural Diversity in Early Childhood Education. Information Age Publishing.
- Spanierman, L. B., Oh, E., Heppner, P. P., Neville, H. A., Mobley, M., Wright, C. V., ve Navarro, R. (2011). The multicultural teaching competency scale: Development and initial validation. Urban Education, 46(3), 440-464.
- Şişman, M. (2009). Öğretmen yeterlilikleri: Modern bir söylem ve retorik. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(3), 63-82.
- Tharp, R. G. (1989). Psychocultural variables and constants: Effects on teaching and learning in schools (Vol. 44, No. 2, p. 349). American Psychological Association.
- UNESCO (2005). Guidelines for inclusion: Ensuring access to education for all. Paris: UNESCO.
- UNISEF (2018). UNICEF Turkey 2018 Humanitarian Results. <https://www.unicefturk.org/public/uploads/files/UNICEF%20Turkey%20Humanitarian%20Situation%20Report%20No.%2028%20-%20JanuaryDecember%202018.pdf>